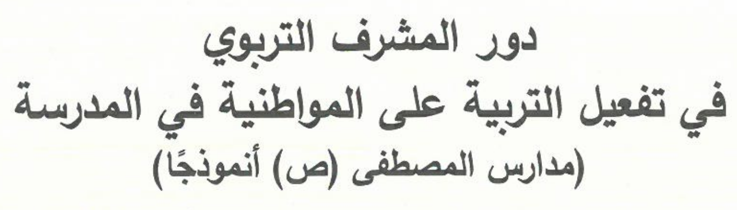


دور المشرف التربوي
في تفعيل التربية على المواطنية في المدرسة
(مدارس المصطفى (ص) أنموذجًا)

محمَّد رضا رمَّال[1] – بثينة هاني بيضون[2]

تُعرَّف التربية بحسب الغايات المرجوّة منها. وتبعًا لتنوُّع هذه الغايات وتعدُّدها يمكن الوقوع على تعاريفٍ متعدِّدةٍ ومتنوّعة، حتى يكاد الباحث يلمس عدم الاتفاق على تعريف موحَّد للتربية، لكن بالإمكان تصنيف هذه التعاريف في فئتَيْن رئيستين؛ أولاهما، ما يربط التربية بالسلوك وتقويمه بهدف تحقيق غايات إجتماعيَّة، فتصبح التربية عمليَّة اجتماعيَّة متكاملة تهدف إلى إعداد الإنسان إعدادًا متكاملًا ومتوازنًا في جوانبه الروحيَّة والعقليَّة والجسديّة والوجدانيَّة. ومن هذا المنطلق يمكن القول بأن التربية هي "أن نجعل المواطنين يكتسبون العادات ويحترمون الأنظمة، بحيث تقوى رغبتهم في السلوك الحَسَن والعمل الناجح، ويكتسبون الشعور بالواجب ويعملون من أجل بناء الذَّات والمجتمع" (دوترانس، 1966، ص19).

فإذا كان السلوك المُراد تعليمه، أو التغيير المُراد إحداثه في هذا السلوك، مرغوبًا فيه، تصبح التربية، بهذا المعنى، عمليَّة إعداد وتنشئة وتوجيه وإصلاح وقيادة للإنسان في المراحل المختلفة من حياته وفي أبعاد كيانه (رمّال، 2005، ص2). وفي هذا الإطار يقول دوركهايم (Durkheim): "إن الإنسان الذي تريد التربية أن تحقّقه فينا ليس هو الإنسان على غرار ما أودعته الطبيعة، بل الإنسان على غرار ما يريده المجتمع" (أفانزيني، 1981، ص330)، أي أنها "الوسيلة التي تمكّن الإنسان من أن يتحوّل ممَّا هو عليه إلى ما ينبغي أن يكون". (نجار، 1980، 17/1)

الفئة الثانية من التعاريف تربط بين أهداف التربية وغايات النظام السياسي، وبذلك تكون التربية عمليَّة اتصال من طرف واحد تهدف إلى إعداد الإنسان وتكوين شخصيَّته واتجاهاته في الحياة وفق رؤية عقيديَّة وأيديولوجيَّة معينّة، أي تهيئته للعيش في ظلِّ صورة أو صيغة مخطَّطة سلفًا. ممَّا يقرِّب مفهوم التربية هنا من مفهوم التعليم، مع أنَّ فارقًا جوهريًّا بينهما، على اعتبار أنَّ "التربية أوسعُ مدى من التعليم، وأكثر دلالة على ما يتَّصل بالسلوك وتقويمه، في حين أنَّ مفهوم التعليم ينحصر بعلاقة محدودة بين طرفَيْن بهدف إيصال قدْر معيَّن من المعلومات والمهارات". (سعد الدين، 1995، ص13)

وبهذا المعنى يصبح للتربية وظيفة التنشئة الوطنيَّة، وتتمثَّل بإسهامها في تحقيق وظائف النِّظام السياسي، لأنَّ "هذه الوظائف تؤدّي في نهاية الأمر إلى إعداد مَن سيأتمر على الجماعة وفي مدى تقبُّلهم

له، وفي سياسته نحو هذه الجماعة". (علي واللقاني، 1983، ص 67)

فإذا كانت التربية وسيلة وليست غاية، فهي وسيلة لتحقيق ماذا؟ ومَن هي الجهة التي تستعمل هذه الوسيلة؟

إنَّ الإجابة عن هذَيْن السؤالَيْن تحدِّد الغاية المرجوَّة من التربية، التي يُخشى أن تكون وسيلة لتحقيق غايات الجهات التي تقف وراءها، فيحاول النظام السياسي مثلًا توظيفها لغرْس القيَم والاتجاهات السياسيَّة في نفوس أفراده، وتربيتهم على احترامه والتمسّك به، ولدفْعهم إلى الإخلاص له، والتفاني في سبيله إذا اقتضت الضرورة ذلك.

وهنا نجد أنفسنا أمام تساؤلات أخرى حول موضوع التغيير من خلال التربية، "فهل أن الوظيفة الوطنيَّة التي تكتسبها التربية تكون عندما تستطيع هذه التربية المساهمة في تحقيق وظائف النِّظام؟" (علي واللقاني، 1983، ص67)، أم أنَّ التربية قوّة تغيير، إنما هذا التغيير في طبيعته يقوم على أفكار وممارسات، "والتربية على رأس القوى الاجتماعيَّة الحاملة للأفكار والمحرّكة للممارسات، هي التي تُنشىء الأجيال على بعض القيَم والمبادىء المحدَّدة، وهي التي تُكسِب الأفراد مهارات وقدرات وصفات العيش والتفاعل والعمل، والتكيُّف في حياة متغيّرة أو متطوّرة؟". (قمبر، 1992، ص40)

وعندما تتلازم أهداف التربية وأهدافُ النِّظام السياسي تصبح التربية في خدمة العقيدة السياسيَّة للنِّظام، وتعمل على ترسيخ ثوابت هذه العقيدة في نفوس المواطنين بما يؤمّن لهذا النظام الاستقرار والثَّبات والقوّة التي ينشدها (رمَّال، 2005، ص23). وفي هذا الإطار يقول النووي: "إنَّ التربية ليست إلا وسيلة راقية لدعْم العقيدة الوطنيَّة التي يؤمن بها شعب أو بلد، وتغذيتها بالإقتناع الفكري القائم على الثقة والإعتزاز، وتسليحها بالدلائل العلميَّة، كما أنَّها وسيلة فاعلة لتخليد هذه العقيدة، ونقْلها سليمة إلى الأجيال القادمة". (عبد النبي، لا ت، ص12)

وأهداف التربية، مهما تنوَّعت، إنما ترتكز على تنشئة الأفراد، تنشئة تجعل منهم مواطنين صالحين، على المستويات الاجتماعيَّة والوطنيَّة والفكريَّة. ويعتقد غرينتشتاين أن التنشئة هي "تلقين رسميّ وغير رسميّ، وتتناول المعارف والقيَم والسلوكيَّات، وسِمات الشخصيَّة ذات الدَّلالة السياسيَّة، وذلك في مراحل حياة الإنسان كافَّة، عن طريق المؤسَّسات المختلفة التي يحتضنها المجتمع". (Greenstein، 1968، ص 551).

لكن جانبًا من هذه التنشئة لا يمكن التقليل من أهميَّته وهو التنشئة الوطنيَّة، ويُقصد منها تسهيل انخراط الفرد في المجتمع عندما تُعطى بُعدًا اجتماعيًّا (المشاط، 1992، ص 58)، ويتَّفق هذا التعريف مع تعريف هايمن للتنشئة (Hymen، 1959، ص 250). وعندما يرتبط دورها بالسلوك السياسي للفرد تصبح "العمليَّة التي يتمّ بها اكتساب الفرد للاتجاهات والقيَم السياسيَّة التي يحملها معه حين يتمّ تجنيده في الأدوار الاجتماعيَّة المختلفة". (Almond and Powel، 1966، ص 70)

وقد يكون من الخطأ حصْر مفهوم التنشئة الوطنيَّة بهذَين الإطارَيْن فقط، فهو أشمل من ذلك بكثير، وأوسع مدى من الإطار السياسي وحده، أو الإطار الاجتماعي، على الرَّغم من أهميَّتهما، لكن التنشئة الوطنيَّة عملٌ يلامس بناء المواطن من جوانبه كافَّة، السياسيَّة والاجتماعيَّة والفكريَّة والأخلاقيَّة والإنسانيَّة ولا يجوز حصْره بناحية محدَّدة من نواحي حياة الإنسان.

فكما تؤدِّي التربية إلى إعداد الإنسان وتنمية قدراته العلميَّة، فإنَّ التربية على المواطنيَّة تؤدِّي إلى بناء المواطنيَّة الصحيحة عند هذا الإنسان، أي بناء الإنسان المواطن. وتحقيق هذا الهدف يتمُّ من خلال التنشئة التي يخضع لها الفرد منذ نعومة أظافره، وتستمر معه طيلة حياته، بشكل متدرِّج ومستمر.

والمواطنيَّة بحسب "دائرة المعارف البريطانيَّة" هي علاقة بين فرد ودولة كما يحدِّدها قانون تلك الدَّولة، وبما تتضمَّنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق.(Encyclopedia Britanica, P. 332)

عربيًا، قد يكون من الأهميَّة بمكان إعادة اكتشاف طبيعة نمط الدَّولة العربيَّة الرَّاهنة كمدخل لفهْم مضمون المواطنيَّة في البلدان العربيَّة حاليًّا. فهل هي دولة المؤسَّسات كما نشهدها في الغرب؟ أم هي دولة العصبيَّات كما أشار إليها ابن خلدون؟ فيشير غسان سلامة (1999) إلى أن بعض العصبيَّات التي يربطها الانتماء المشترَك الطائفي أو القبلي قد سيطرت على أجهزة الدَّولة، ووصل أكثرُها أهليَّة إلى سدّة السلطة في الكيانات التي شكَّلت بلدان المشرق العربي إثْر اتفاقيَّة سايكس – بيكو". (ص 54)

ويقول جورج القصيفي (2001) إنه ليس من السهل إعطاء تعريف لمفهوم يتطوَّر مع تطوُّر المجتمعات ومن سنة إلى أخرى، ويقترح تعريفًا للمواطنيّة يعكس مضامينها الأساسيَّة، على أن تتمَّ بلورة هذه المضامين من وقتٍ لآخر (ص43). بينما يطرح علي خليفة الكواري، في دراسة حول مفهوم المواطنيَّة في الدَّولة الدّيمقراطيّة، المضامين الأساسيّة التالية:

- المساواة لكل فئات المجتمع بغضِّ النَّظر عن الجنْس أو الفئة الاثنيَّة أو الطائفيَّة.
- المشاركة بكل أبعادها السياسيَّة والاقتصاديّة والاجتماعيَّة والبيئيّة.
- احترام رأي الآخر وقبول التنوّع.
- المضمون الاجتماعي المتمثِّل في الحدّ من تفاوت الدَّخل والمكانة الاجتماعيَّة.

ويبدو من تلك المضامين أن التربية على المواطنيَّة تسعى إلى تحقيق أهداف عدَّة، هي عبارة عن مجموعة القيَم والمعارف والسلوكيَّات التي يجب أن يتميَّز بها المواطن، سواء في تعامله مع ذاته، أو في تعامله مع الآخرين. ويأتي في طليعة الأهداف ترسيخ المفاهيم المتصلة بالمواطنية في نفوس المواطنين، وغرْس القيَم والسلوكيَّات الوطنيَّة والاجتماعيَّة، وتوجيه الأفراد وتنمية وعيهم خصوصًا بما يتعلَّق بحقوقهم وواجباتهم.

كما تهدف إلى تكوين المواطن المُدرك لحقوقه وواجباته، المتفاعل مع مجتمعه، والمشارك بفاعليّة في أنشطته السياسيّة والاجتماعيّة والفكريّة، وهذا لن يتمّ إلا متى كان المواطن على درجة مهمّة من الوعي الوطني.

إنّ التربية على المواطنيّة في سعْيها لترسيخ المفاهيم والقيَم الوطنيَّة في سلوكيّات الأفراد، إنما ترمي إلى الوصول بهم إلى درجة الالتزام الوطني الذي يضع مصلحة الوطن والجماعة فوق أيّة مصلحة أخرى، كما أنّ من شأن ترسيخ هذه المفاهيم في ممارسات المواطنين أن يتيح لهم أن يكونوا على بيّنة من الواجبات المطلوبة منهم، وممّا هو حقّ لهم، فيتعزّز انتماؤهم لوطنهم، ويُقبِلون، دون تردُّد، على نُصرته والتحمُّس لقضاياه والولاء له.

والتربية على المواطنيَّة لا تسعى إلى ترسيخ المفاهيم المُشار إليها فقط، وإنما هناك العديد سواها (تشجيع المبادرات الفرديّة، التعاون والعمل الجماعي، الحفاظ على الثروات والبيئة...)، ما يدخل ضمن أهداف التربية على المواطنيّة، إلا أنّ تداخل القيَم وتفرُّعاتها واشتقاقاتها يجعل من قيمة واحدة إطارًا لقيَمٍ أخرى، قد تنضوي تحت عنوان واحد وهو إعداد المواطن الصالح، الذي يمارس حقوقه كاملة ويقوم بواجباته كاملة. فالممارسة الكاملة للحقوق تستلزم درجة عالية من الوعي الوطني، وإدراكًا للقيَم الملازِمة لهذه الحقوق، كالحرّية والدّيمقراطيّة والمساواة. كما أنّ القيام بالواجبات كاملة يشترط أيضًا درجة عالية من إدراك مقتضيات المصلحة الوطنيَّة، كالشعور بالإنتماء والحفاظ على مقوّمات الوحدة الوطنيّة، والذود عن الوطن، وصَوْن مكتسباته وتراثه وحضارته.

وعلى الصعيد اللبناني فإنّ البحث في موضوع التربية على المواطنيّة لأمرٌ مهمّ وشائك في الوقتِ نفسه. ويطرح تعقيدات ومشكلات تنبع من حساسيَّة الوضع اللبناني ودقّته، ومن الإشكاليَّة المزمنة حول أيّ مواطن وأيّ وطن نريد؟ فعندما تُطرح مسألة التربية على المواطنيّة، يتَّخذ طرْحُها في المجتمع اللبناني شكل التحدّي الذي يكون أحيانًا تحدِّيًا تربويًّا، وأحيانًا أخرى سياسيًّا واجتماعيًّا، وفي الأحيان جميعها هو تحدٍ وطني لأنَّه يتعدَّى قدرة التربية المدرسيّة ومؤسَّساتها وحدها، كما يتعدَّى قدرة أيّة مؤسَّسة منفردة على مواجهته. فالتحدّي التربوي نابع من تزايد الإحساس بالخصوصيّات الدِّينيَّة والثقافيَّة، ومن تراجُع تحدّيات الدَّولة الوطنيَّة وموروثاتها، ومن إعادة النقاش في التمييز بين الموضوعَيْن التربوي والتعليمي.

لقد كان كتاب التربية الوطنيَّة قبل العام 1997 أوّل ما ظهر من كُتُب البرامج المطلوب توحيدها، ونظرًا لحساسيّته من النواحي الوطنيَّة والدِّينيّة والعلميّة، كانت هناك تسويات دقيقة في الموضوع الوطني، فتمّ تجاوُزه بكثرة الإستشهاد بالدّستور، وبالتنظيمات الدّوليّة، ومنظَّمات حقوق الإنسان والحرّيات والحقوق المدنيّة. "لكن الدّولة، في الفكر والممارسة، بدت دائمًا على تباعد مع المجتمع المدني، كونها لم

تطرح مباشرة في برامجها ما يحتاجه هذا المجتمع لاستعادة وحدته الوطنيَّة، وتعزيز القواسم المشترَكة بين أبنائه، ومع ذلك ظلّ وضْعُها أفضل من نزاع الطوائف، وظهر نوع من التسوية، تجلَّت مثلًا في كُتب التنشئة الوطنيَّة باعتبارها توفيقًا بين المجتمع والدَّولة مع غلبةٍ للأوّل" (رمّال، 2005، ص 14).

أما التحدّي السياسي أو الوطني الذي يواجِه مسألــة التربية على المواطنيَّة فيتمثَّل فـي أنَّ "النظام السياسي بعد الطائف قد قـام وفـق المبدأ الطائفي للسياسة، ولـم يتمّ بناء الوحدة الوطنيَّة، فبقيت هـذه الأخيرة متأثرة بانشقاقات عميقة، لعلّ أبرز دلالاتها ما يعتوِر مركزيّة الدَّولة الوطنيَّة من ضعْفٍ لصالح مركزيّة الطوائف وإفرازاتها الحزبيّة، ومن تعاظُمِ الولاءات الفرديّة الضيّقة على حساب الولاء الوطني العام، مما جعل للطائفة سلطة على أفرادها تفوق أحيانًا سلطة الدَّولة عليهم" (رمّال، 2005، 15). وكان من الطبيعي، ولاعتبارات تتَّصل بالطريقة التي تمَّت فيها إعادة بناء النظام السياسي، أن يحصل الخلل في علاقة الدَّولة بمواطنيها، إمَّا بسبب النَّظرة إلى الأداء السياسي العام، وإمَّا بسبب الموقع الذي احتلّه الانتماء الطائفي في ترتيب أولويَّات الأفراد. وهذا الخلل غيَّب الدَّولة في أحيانٍ كثيرة عن تأدية دور المرجعيّة الضَّامنة للحقوق الفرديّة والجماعيّة، وحال دون وعي الأفراد لواجباتهم تجاه الدَّولة، كما حال دون ممارستهم لهذا الوعي.

إنّ المجتمع اللبناني كان على الدّوام عرضة للعديد من الاهتزازات السياسيَّة والأمنيّة والطائفيَّة التي أحدثت انشقاقًا وطنيًّا تمثّلت خطورته في عسكرةِ النِّزاع، وخلْق ذاكرة معادية لدى كلّ طائفة. ولم تصل فترة ما بعد الحرب إلى بناء الحياة الدِّيمقراطيّة المنشودة، بل إنَّها وفَّرت حقلًا خصْبًا للمحسوبيّة، إذ أنَّ القرار السياسي في النِّظام الطائفي يعود إلى زعماء قد بنَوا سيطرتهم على تكريس الانقسامات الطائفيَّة وليس على الوحدة الوطنيَّة، ولأنّ وصول الأفراد والجماعات إلى مناصب الدَّولة يمرُّ بمنافسة الطوائف، وهذا ما يشلّ في النهاية العمل الوطني العام.

إن الكثير من اللبنانيّين متّفقون على الولاء للطائفة ومختلفون حول الولاء للوطن، ولو اتَّفقوا ظاهريًّا حول الولاء للوطن فإنَّهم مختلفون حول مفهوم هذا الوطن، وشكْله، ولونه، وحدوده، ومقوّمات وجوده. ولو اتَّفقوا حول فكرة الوطن الواحد، فإنّ هذا المفهوم يختلف من جماعة إلى أخرى. لم يتَّفقوا على الماضي فتأخَّرت ولادة كتاب التاريخ الموحّد، وإن اختلفوا على الحاضر فهم بالطّبع قد يختلفون على المستقبل. وتارةً تُلقى اللائمة على النِّظام التربوي، فيُقال إنَّه لم يتمكّن من الوفاء بقسْطه في إنتاج تربية واحدة، وتارةً تُلقى المسؤوليَّة على السياسات العامّة للدَّولة التي لم تستفدْ من اتفاق الطائف لإنتاج مجتمعٍ متماسكٍ ومُوحّد الرؤى، وتارةً تُحمَّل المدرسة وزْر الانقسام، وتارةً العائلة، وتارةً الأحزاب والطوائف... الخ. (رمّال، 2005، ص25)

إنَّ أوَّلَ ما يتبادر إلى الذهن عند ذكْر المؤسَّسات التي يعوَّل عليها في التربية على المواطنيَّة تأتي التربية النظاميَّة، حيث أنَّ التربية على المواطنيَّة هي جزء منها، مما يعني أنَّها تقع ضمن اهتمامات النظام التربوي العام وسياسته وأهدافه وفلسفته ومناهجه، لأنَّه في كلِّ مرَّة تُطرح فيها أزمة تتَّصل بالتربية على المواطنيَّة تُطرح في موازاتها، وبالقدر نفسه، قضيَّة النظام التربوي العام، وإن كان ليس من العدل تحميل القطاع التربوي وحده مسؤوليَّة القيام بأعباء هذه المهمَّة، فهذا لا يعني إعفاء المؤسَّسات الأخرى من الإضطلاع بهذا الدور.

لن يتسع المجال في هذا البحث للكشف عن إسهامات النظام التربوي ومؤسساته في عملية التربية على المواطنية، لذلك سنركز على الدور الذي يمكن أن يقوم به المشرف التربوي، على افتراض أن المشرف تناط به صلاحيات تتجاوز ما للمعلمين والنظّار من صلاحيات، والذين يكونون عادة محكومين بما يفرضه المنهاج من حدود.

- **إشكالية البحث:**

تمحورت إشكالية البحث حول محاولة الإجابة عن السؤال الآتي: إلى أيّ مدى يستطيع المشرف التربوي أن ينشط عملية التربية على المواطنيّة في مدارس المصطفى (ص) من خلال، وخارج، منهج مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية؟

ويتفرّع من الإشكالية، ثلاثة أسئلة بحثية هي:

1- كيفَ يساهم المشرف التربوي في تحسين أطر نقْل المعارف المتصلة بالمواطنيّة والمتمحورة حول احترام القوانين والالتزام بالواجبات؟

2- كيفَ يستطيع المشرفون التربويون تفعيل اكتساب ثقافة التربية على المواطنيّة وتحفيز شعور الانتماء الجماعي؟

3- كيف يمكن تيسير دور المشرفين في تبنّي مبادرات لتفعيل آليات التربية على المواطنيّة في المدرسة؟

- **الدراسات السابقة:**

تقتصر مادة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنية على عدد محدود جدًا من المعارف، فمناهج هذه المادّة لا توضح بشكل وافٍ آليات اكتساب مهارات المواطنية ومعارفها من خلال الأنشطة المقترحة. أما عمل معلِّمي المادّة فيقتصر على الالتزام بحدود المنهاج، على نقيض ما يتطلبه الاشراف التربوي، بمقاربته المعاصرة، من المعلّم من مواكبة أفعل وأشمل، وقد وحاولنا رصْد عددٍ من الدراسات التي تتعرّض لدور الإشراف في تحفيز تعلّم المعارف واكتساب المهارات الخاصّة بمواد تعليميّة وأخرى تتعلّق تحديدًا بمادة التربية الوطنيّة والتنشئة المدنية في المدرسة:

تؤكّد دراسة لنشوان (1992) "الادارة والاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق" أهميّة أن لا يعهّد بالاشراف التربوي إلا لأشخاص متخصّصين في التّخصص العلمي نفسه للمعلّمين ذوي العلاقة، إضافةً إلى وجوب إلمام المشرف بما يتعلق بتخصّصه من طرائق تدريس وتقويم

ووسائل تعليميّة، ومعرفته بعلم النفس التربوي والاجتماعي ومهارات الاتصال والإدارة واتخاذ القرار.

في دراسة لديروري (Deroere,1990) " The relationship Between the supervision-self- disclosure and the quality of the Relationship Between the supervisor and subordinate" حيث تناولت العلاقة بين سلوك المشرف والتغيّرات التي تطرأ على خبرات المعلمين تحت إشرافِه، حيث أكّدت نسبة كبيرة من أفراد عينيّة البحث وجود علاقة ارتباط طرديّة بين السلوك المفتوح للمشرف والتغيّرات الايجابية التي تطرأ على خبراتِ المعلّمين. ويفسّر ذلك بأن نمط سلوك المشرف يؤثر في شخصيّة المعلّم وخبرتِه بالايجابِ أو السلب.

أشارَت نتائج دراسة القرشي (1994) بعنوان "التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض النتائج الحديثة" إلى أنّ:

(1) اعتقاد المعلمين بأن المشرفين لا يطلعون على أي أعمال خاصة بالبحث التربوي ونتائجه، مما ينعكس سلبًا على قدراتهم في مجال تطوير أداء المعلم.

(2) اتفاق المعلّمين والمشرفين لا يزود المعلم بالمعلومات التي يمكن أن يحتاجها حول أحدث المراجع والبحوث العلمية في مجال تخصصه.

(3) إن المشرفين التربويين لا يشاطرون المعلّمين همومَهم ومشاكلهم في ما يتعلق بقضاياهم أمام ادارة المدرسة، إضافةً الى عدم مشاركة المعلم وجدانيًا، أي أن المشرف التربوي عاجز عن القيام بالدور المتوقع منه تجاه المعلم علميًّا ومهنيًّا ووجدانيًّا.

وتوصّلت مرتجى (2009) في بحثها حول "دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلّمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة وسُبل تفعيله"، إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسط تقدير المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الاعدادية بين منطقة وأخرى في محافظة غزّة من وجهة نظر المعلّمين.

بينما أعطت دراسة "الإشراف التربوي بدول الخليج العربي: واقعه وتطوره" التي أعدّها "المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج" (1982) بعض المؤشرات الايجابية حول العلاقة بين الاشراف التربوي والإدارة المدرسية، فقد جاء في نتائج الدراسة: أن المسؤولين والمشرفين والمدرسين في أقطار الخليج العربي على وعيٍ تام بأهداف الاشراف التربوي التي تؤكّد تطوير العملية التربوية، عن طريق الاهتمام بالمعلّم، والمنهج، والعلاقات الإنسانية في الحقل التعليمي، وأن الأهداف التي يؤكّدها الجميع تنسجم مع ما تؤكده الاتجاهات الحديثة، من حيث تأكيدها العملية التربوية بأبعادها كافةً، وليس الاقتصار على تقويم عملية التدريس فقط.

وفي دراسة نقدية لكتاب مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية في الحلقة الثالثة

من التعليم الأساسي توصّلت ندى أبو علي (2008) إلى أن هناك تباينًا بين قيم الكتاب وبين الواقع المعاش، واقترحت تخفيف مضمون الكتاب والقيام بحملات توعية من خلال وسائل الإعلام، ووضع اقتراحات للمعلّمين في تقديمهم للمادة.

وأوصت دراسة علي خليفة (2013) بعنوان: "التعلّم خارج جدار المدرسة: دور الرحلة التربوية في تحفيز اكتساب المهارات الاجتماعية والتواصليّة للتربية المواطنية"، بتطبيق أدوات التعلّم اللاصفي، حيث برزت الرحلة التربوية كأداة فعالة بشكل دال في مجال معارف التربية المواطنية واكتساب مهاراتها التواصليّة والاجتماعية لدى الطلاب.

- **فرضيات البحث:**

يسعى البحث للتحقق من صدقية فرضيات ثلاث، وهي:

1- يؤدّي تضافر عمل المشرف التربوي مع أستاذ المادَّة من ضمن عناصر ووسائل منهج مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية، إلى تحسين أطر نقل المعارف المواطنية المتمحورة حول القوانين والإلتزام بالواجبات.

2- يؤمّن المشرفون من خلال وسائل التعلّم اللامدرسي، مساحة فعّالة لاكتساب ثقافة التربية المواطنية وتحفيز شعور الانتماء الجماعي.

3- يساهم فتح المدرسة على العمل الاجتماعي عبر التشبيك مع مؤسسات المجتمع المدني من ضمن برامج الخدمة الاجتماعية في تيسير دور المشرفين في تبنّي مبادرات رائدة لتفعيل آليات التربية المواطنية في المدرسة.

- **منهج البحث وتقنياته:**

للتحقق من مدى صدقية الفرضيات اعتمد البحث **المنهج الوصفي** التحليلي، وذلك من أجل تشخيص الواقع كما هو وتحليل النتائج وتفسيرها، وتمّ اعتماد **المقابلة** كأداة لجمع المعطيات، وشملت المقابلات مشرفين تربويين وأساتذة مادة التربية المدنية والتنشئة الوطنية ومديرين في مدارس المصطفى (ع) ومنسّق الإشراف التربوي في كلية التربية في الجامعة اللبنانية، وتنوعت أسئلة المقابلات بتنوع الجهات المشمولة بالدرس واختصاصاتها. ومن أبرز محاورها:

أهمية الإشراف والأدوار المنوطة بالمشرفين وعلاقتهم بالمعلمين، دور المدير والمبادرات التي يقوم بها للتنسيق التخطيط والتعاون بين المشرف والمعلم في مادة التربية، نشاطات التشبيك مع جمعيات المجتمع المدني، آلية تقويم عمل المشرفين والمعلمين والمحكات المعتمدة في تقويم مادة التربية الوطنية، المؤشرات التي تربط بين أداء الطالب وانتمائه، الخدمات التي توفرها الإدارة لتفعيل المادَّة من قبل المعلمين والمشرفين، حجم البرنامج الدراسي ومدى توافق مضمون المادَّة مع الواقع ومدى تحقُّق الأهداف في سلوك الأفراد، السبل المتبعة لتغيير نظرة الطلاب إلى ذواتهم والآخرين، الصعوبات التي تعترض تعليم المادَّة والإشراف عليها، تحديد دور المشرف ومؤهلاته من وجهة نظر

المعلمين، حجم تدخل المشرف في إثراء المادَّة في مدرسة عادية ومدرسة دينية، طبيعة اختصاص الإشراف في كلية التربية ومضمونه وصعوباته ومخرجاته، درجة تأثير المشرف على النظام الداخلي للمدرسة ومدى تأثير هذا النظام على تفعيل مادة التربية الوطنية.

- **عينية الدراسة**

شملت العينية كل مجتمع الدِّراسة أي جميع المشرفين التربويين والمديرين ومعلمي مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية في مدارس المصطفى في لبنان، بالإضافة إلى منسقة مرحلة الماستر في الاشراف التربوي في كلية التربية في الجامعة اللبنانية للإطلاع على فلسفة الإشراف والدور المنوط بالمشرف من وجهة النّظر الرسمية.

- **نتائج الدراسة:**

هدفت الدراسة الى استكشاف دور المشرف التربوي في مدارس المصطفى (ص) في تفعيل مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية من وجهة نظر مكوّنات عملية الإشراف المتمثلة بالمديرين، الأساتذة، والمشرفين التربويين وعلى ضوء توصيف منسق الإشراف التربوي في كلية التربية في الجامعة اللبنانية. وبعد تحليل الإجابات وفرزها وتصنيفها ضمن فئات أو مجموعات تتعلق بالهدف المراد قياسه، أمكن التوصل إلى النتائج التالية:

- **نتائج المقابلات مع المديرين:**

• تختلف السياسة الداخلية لكل مدرسة من مدارس المصطفى (ص) حسب اتجاهات المدير وميوله، فينفذ كل منهم خطته التربوية التي يراها مناسبة تجاه المادَّة، ويكون تدخله في تقويم عمل المعلمين أو اقتراح الأنشطة ضئيل جدًا.

• يختلف فهم دور المشرف التربوي بشكل عـام، والمـادَّة بشكل خاص، نظريًا وتطبيقيًا حسب إعداد المدير وتخصصه وممارسته الفعلية للإشـراف التربوي، وحجم تدخله فـي الاشراف التربوي على المـادَّة.

• لا يتدخل مدير مدارس المصطفى (ص) بكل فروعها بالمنهج الذي هو أساس العملية التربوية، وإنما يعود الأمر إلى مديرية الاشراف والمشرف تحديدًا الذي يحلل المنهج ويطرح الكتاب المدرسي مع ما يتوافق مع سياسة المدرسة ونظامها الداخلي.

• مهما كانت درجة الإعداد الإداري للمديرين في مدارس المصطفى، فهم يطبقون سياسة المدرسة الداخلية التي ألغت الاحتفال بالمناسبات الوطنية لصالح تعزيز حضور المناسبات الدينية فقط.

• لا يوجد أي رابط تربوي يجمع بين المشرفة التربوية لمادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية ومديري المدارس سوى أن الأخيرين قد أوكلوا إليها أمر تقويم أداء المعلمين في المادَّة من خلال محكاتها هي، وهم لا يتدخلون إلا إذا كان هناك تقصير من قبل معلّم المادَّة.

• لا يتم تقديم أي دعم أو مساندة للمشرفة التربوية كاقتراح أنشطة تفعل المادَّة إلا نادرًا، وكذلك بالنسبة لتخفيف ضغط العمل عليها.

- **نتائج المقابلات مع الأساتذة**

وقد دلّت على:

- إن أساتذة المدرسة مُعدُّون إعدادًا جامعيًّا ممتازًا ما يناسب تقديمهم للمادة من خلال تخصّصاتهم الجامعية، إلا أنهم لم يستطيعوا، حسب رأيهم، الوصول إلى التربية المواطنية التي تطمح إلى تحقيقها للمادّة من خلال المنهج وكانت الشكاوى الأبرز والأهم هي:
- ضيّق الوقت المتاح لتحقيق أهداف المادّة وكفاياتها، نظريًا وتطبيقيًا.
- تأثُّر التنشئة الاجتماعية والسياسية للطلاب خصوصًا في المرحلة الثانوية بالمجتمع الطائفي، ما يؤثّر في تحقق الأهداف المدنية في هذه المرحلة الدراسية.
- الوضع الأمني وصعوبة تطبيق أنشطة لاصفية وإن تمَّ لحْظها في البرنامج.
- اعتماد تقويم الطلاب في المادّة على الجانب النظري وليس الجانب التطبيقي، وتراجع دور الاشراف التربوي في معالجة هذه المسألة.
- كثرة عدد الطلاب في الشعب ما يحول دون متابعتهم عن كثب والتأثير فيهم من الناحية الوجدانية والقيّمية ومناقشة آرائهم وتصويبها.

- **نتائج المقابلة مع المشرفة التربوية حول دورها في تفعيل مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية**

وهو محور إشكالية البحث، فقد وجدنا أن:

- المشرفة التربوية لديها إلمام نظري ممتاز في دورها الاشرافي، وما يجب عليها فعْله لتفعيل مادّة التربية الوطنية والتنشئة المدنية إلا أنه تعترضها حواجز تحول دون تحقيق نظرياتها وتطلعاتها نحو المادّة ومنها التزامها بأنشطة تشبيك مع جمعيّات المجتمع المدني.

– كُبْر حجم المنهج وصعوبته دفعا المشرفة إلى حذْف بعض الدروس التي وجدتها غير مهمّة ومجدية للطالب.

– ضيّق الوقت. فالمادّة برأيها بحاجة لوقت أكثر لشرحِها وتطبيقها.

– الصعوبات التي تواجهها مع الأساتذة والتي تعجز عن حلّها كالتعاقد لتعليم المادّة، وتأثير التوجّهات السياسية والشخصية والانتماء على المادّة.

– ضغْط العمل وعدم القدرة على التواصل مع المديرين في شأن المادّة.

– التنشئة السياسية والاجتماعية للطلاب التي تحول دون تنفيذ خططها وتطلّعاتها للمادة وتحقيق أهدافها وكفاياتها.

- هناك تناقض في الأفعال بين ما تفرضه المادّة من أنشطة لاصفية مثل الذهاب إلى البرلمان في درس الانتخابات مثلًا، والسياسة الداخلية لمدارس المصطفى (ص)، وعدم الاكتراث لمناسبة وطنية باستثناء "عيد المقاومة والتحرير"، وهذه النتيجة علّقت عليها منسقة الاشراف التربوي في كلية التربية في الجامعة اللبنانية الدكتورة نورما غمراوي بتأكيدها أنه مهما بلغ مستوى إعداد المشرف التربوي ومهاراته العملية والنّظرية في الكلية، إلا أن السياسة الداخلية للمدرسة، وخصوصًا المدارس الدينية، تحدُّ من آراء وتطلعات والتزامات

المشرف الوطنية والذي عليه أن يضعها جانبًا وإلا فقَدَ عملَه. فهناك، بحسب رأيها، تهميش للمادّة في الوقت المعطى لها في البرنامج ما يؤدي الى عدم تحقيق الكفايات الوطنيّة لدى المتعلمين.

- **نتائج المقابلة مع منسقة الاشراف التربوي في كلية التربية في الجامعة اللبنانية:**

– في ما يخص الوظائف التي يعد المشرف التربوي لها هي ثمانية يتم تدريبه عليها وهي: وظائف إدارية، وظائف بحثية، وظائف قيادية، وظائف تنشيطية، وظائف تخطيطية، وظائف تدريبية، وظائف تحليلية، وظائف تقويمية. وتعطى خلال فصول نظرية أربعة.

– في ما يخص تأثير المشرف التربوي في النظام الداخلي للمدرسة ومدى تأثير النظام الداخلي للمدرسة في تفعيل مادّة التربية الوطنية والتنشئة المدنية: إن المشرف بدبلوماسيته يستطيع أن يقوم بدوره المهني، وسيتبين للمدرسة أن هذا الدور سيخدمها ولن يكون عائقًا في وجهها. أما النظام الداخلي فهو يشكل التوجه الذي ستكون عليه التربية الوطنية والتنشئة المدنية لأنه يرسم معالم الهوية التي تسعى المدرسة من خلالها إلى تزويد الناشئة بما تريد، وهو ترجمة لهوية المدرسة التي تسعى إلى تحقيقها.

– في ما يخصّ تأثير عمل المشرف التربوي في مؤسسة إسلامية تقوم بنظامها الداخلي على القيم الدينية وليس على القيم والمبادئ الوطنية: تؤكِّد المنسقة أن المدارس التي لها هوية دينية تستغني عن المشرف إذا كان عمله لا يتوافق مع الهوية الدينية التي تسعى لإكسابها لتلامذتها.

– في ما يخصّ تخطي المشرف التربوي المؤهل صعوبات مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية من خلال تأدية دور في المواد الأخرى، فهذا يتطلب بالدرجة الأولى أن يقيم هذا المشرف علاقات طيبة ومنسقة مع منسقي هذه المواد، فيعملون على إنشاء تقاطع بين المواد، الأمر الذي يعوّض النقص في عدد حُصَص مادّة التربية الوطنية ويبثُّ أهدافها في المواد الأخرى. لكن الصعوبة هنا تكمن في أن المدرسة تضع لهذه المادّة تحديدًا سياسة خاصة تكاد لا تكون متبعة في المواد الأخرى ما يجعل من موضوع التنسيق مع المنسقين غير ذي جدوى، ولا يستطيع المشرف التربوي تأدية دوره كما يجب.

- **تفسير** نتائج **الدراسة ومناقشتها**

في ما يخصّ دور المدير:

لقد تبيَّن لنا أن معظم المديرين ليسوا معَدين إعدادًا أكاديميًّا، وإن كانوا كذلك فالسياسة الداخلية لمؤسسة مدارس المصطفى تطغى على الغايات العامّة لعملية التعليم– التعلم، ومن ضمنِها المناهج والمواد. وقد نتجت عن الإعداد التربوي غير الكافي للمدير في مجال الادارة التربوية الأمور التالية:

– تقديم أولوية السياسة الداخلية للمدرسة على واجباته كمدير، كعدم تدخُّله بالمنهج، فصْل دوره عن دور المشرف، وعدم الاهتمام بمهمات المشرف.

– لا ينظر المدير في مدارس المصطفى إلى المشرف التربوي على أنه ركنٌ من أركان العملية التعليمية لعدم اطلاعه على الأدوار الحقيقية للمشرف التربوي، ويتجلّى ذلك بعدم تخفيف المسؤوليات عن كاهلِه.

– لا يمتلك المشرف أي سلطة لأن السلطات جميعها مختزلة بيد المدير، الذي يرى أن عمل المشرف يقتصر على تقويم أداء المعلم. وتقليص هذا الدور من وجهة نظر المدير يفسَّر بأن المشرف التربوي في المدرسة هو مرؤوس من المدير وينفذ تعليماته كرئيس للمدرسة.

من وجهة نظر الأساتذة:

إن ضيْق الوقت هو من أبرز المعوقات التي يعاني منها أستاذ المادَّة، وذلك باعتبار مادَّة التربية الوطنية والتنشئة المدنية مادَّة ثانوية وممكن أن تُعطى خلال حصة واحدة فقط في الأسبوع. أما بالنسبة للأنشطة اللاصفية فقد تم تقليصها بحجة الوضع الأمني الذي شهد أعمالًا إرهابية، حيث كان من شأن هذه الأنشطة أن تساعد المعلمين في تحقيق بعض أهداف المادَّة، شرط موافقة إدارة المدرسة على القيام بهذه الأنشطة، لأن النظام الداخلي لهذه المدرسة هو جزء من النظام المتَّبع في جميع الفروع التابعة لجمعية التعليم الديني الاسلامي، والذي يعطي الأولوية للنشاطات ذات الطابع الديني أكثر منها للأنشطة الوطنية.

يشكل التوجه السياسي والطائفي للتلميذ العائق الأبرز في وجه المعلم لتحقيق أهداف المادَّة. فالطالب في مدارس المصطفى يتأثر ببيئتِه ومجتمعِه، اللذين يقدّما الاعتبارات الدينية والانتماء الديني على أي انتماء آخر، وهذا يحول دون تحقيق أهداف مادَّة التربية الوطنية والتنشئة المدنية التي تقدِّم الانتماء الوطني على الانتماءات الأخرى.

أما عن آلية التقويم وأنواعه– التي تحدث عنها أساتذة المادَّة– فتبقى مُناطة فقط بعمل المشرف التربوي وكيفية تحديدها، وهي محصورة فقط بالجانب النظري للمادة وليس التطبيقي، وهذا ما يؤثر في تفعيل المادَّة ولا يتيح للمعلم المجال لتحقيق أهدافها.

من وجهة نظر المشرفة التربوية:

إن الالمام النظري للمشرفة التربوية لا يكفي في ظل المعوقات التي تؤثر على عملها وهي:

– ضيْق الوقت، حيث تقع كل المسؤوليات الادارية على كاهلها، فلا تتمكن من المتابعة الجيدة ولا من اتباع طُرق لتفعيل للمادَّة. وهذا ناتج من عدم إلمام الاداريين بمهمات الاشراف واعتبار المشرف التربوي موظفًا في المدرسة ليس لديه مهمات استثنائية يتطلب تنفيذها متّسعًا من الوقت.

– يؤثِّر الانتماء السياسي والديني للمؤسسة في عمل المشرف ويحدّ من آفاقه، فهو يتعامل مع معلمين منتمين لفكر سياسي محدد، ويبدو أن هؤلاء مجمعين على تقديم أولويات على أخرى، وقد يكون من صُلب اهتماماتهم تنشئة التلاميذ على التربية الدينية وقيمها أكثر من اعطاء الأولوية للتربية على المواطنية وقيمها.

– يُعدّ منهج مادَّة التربية الوطنية والتنشئة المدنية من المناهج الثانوية في كل المدارس لا سيما مدارس المصطفى، هذا يدفع بالمدرسة إلى عدم إعطاء المادَّة الوقت الكافي أسبوعيًا. فيصبح الوقت المتاح غير كافٍ للمشرف للتفكير في اقتراحات تفيد المادَّة. ووجدنا أن المشرفة قد قلَّصت من حجم المادَّة بإلغاء بعض الدروس نظرًا لضيق الوقت.

من وجهة نظر المنسقة التربوية في كلية التربية– الجامعة اللبنانية:

– من خلال إجابات المنسّقة نستنتج عدم وجود انسجام بين ما يتعلمه الطالب في الكلية في اختصاص الاشراف التربوي وما يتم العمل به في المدارس الخاصة، أو على الأقل في معظمها، وخصوصًا في المدارس التابعة لمؤسسات وجمعيات دينية، إذ يتخذ دور المشرف التربوي طابعًا شكليًّا فقط ومن دون فعاليّة.

وإذا حاولنا ربْط هذه النتائج باشكالية البحث فإننا سنجد أن المشرف التربوي في مدارس المصطفى لا يستطيع أن يفعِّل مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية، وبالتالي لن يكون بمقدور هذه المادَّة، في ظل الأسباب والظروف المبيَّنة أعلاه، أن تنشئ جيلًا يمتلك قيم التربية على المواطنية في ظروف يكاد يكون الوطن في أمسِّ الحاجة إليها اليوم.

- **الاقتراحات:**

بعد عرْض إشكاليات البحث ونتائج المقابلات وتحليل هذه النتائج، لا بد من اقتراحات قد تفيد المشرف التربوي في مدارس المصطفى (ص) لتفعيل مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية للمرحلة الثانوية في هذه المدارس. لذلك نقترح:

1– إجراء التقويم المستمر لبرامج الاعداد العلمي والمهني للمشرفين التربويين، وتطويرها حتى يتسنى لهم تطوير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس بايجابية أكثر.

2– اعتماد التقويم المستمر لبرامج التطوير العلمي والمهني التي تقدم للمشرفين التربويين أثناء الخدمة، وتطويرها بما يكفل استمرارية نمو اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس.

3– توعية المشرفين بأهمية تفهم مشاكل المعلمين ومساندتهم علميًّا ومهنيًّا ووجدانيًّا.

4– العمل على تعزيز علاقة أكثر ايجابية بين المشرف التربوي والمعلم ومدير المدرسة، لما لذلك من أثر مهم في الرفع من كفاءة المعلم، ومن ثم الرفع من مستوى الخبرات والمهارات والقيم والمعلومات التي يقدّمها لطلابه.

5– العمل على تطبيق برنامج خدمة المجتمع الذي صدر في العام الدراسي 2012/ 2013 ومن أهم اهدافه:

• "تصحيح السلوكيات السلبية المكتسَبة لدى الناشئة التي باتت تهدد تماسك المجتمع اللبناني".

• "تحويل الإنتماء الوطني للشباب إلى ممارسات معاشة تعزز الإنصهار الوطني وتخفف من الإنقسامات".

• "محاكاة ما هو معمول به في البلدان المتقدمة حيث خدمة المجتمع ضرورة للقبول في الجامعات" (مشروع خدمة المجتمع، 2013/2012، ص1).

على فرضية البحث الثالثة وتوسيعًا لهامش صلاحياتها، يظهر أن برامج التشبيك مع جمعيات المجتمع المدني كالبرنامج التدريبي لجمعية أديان بمجموعة تمارين معدّة حول التربية المواطنية تساعد على تحقيق الأهداف العامة التالية:

أ) "أن يتبنّى المشارك مفهومًا للهويّة الوطنيّة حاضنًا للانتماءات المتعدّدة وغنيًّا بتفاعلها وتثاقفها.

ب) أن يتعرّف المشارك مكوّنات المواطنيّة الديمقراطيّة المرتبطة بمنظومة الحقوق والحريّات.

ج) أن يتمكّن المشارك من تقديم صورة مكتسبة عن المواطنيّة المابين ثقافية والهويّة اللبنانيّة الحاضنة للتنوّع.

د) أن يصبح المشارك قادرًا على تقديم مفهوم الهويّة الوطنيّة الحاضنة للتنوّع لغيره بشكل خلّاق" (خليفة، 2012، ص 6).

***

الهوامش

[1] أستاذ في جامعة القديس يوسف (كلية العلوم التربوية وكلية الآداب والعلوم الانسانية)، وأستاذ في الجامعة اللبنانية (كلية التربية).

[2] طالبة دكتوراه في العلوم التربوية في جامعة القديس يوسف وأستاذة في التعليم المهني والتقني (العلوم التربوية).

***

المصادر والمراجع

– **المراجع المتعلقة بالتربية على المواطنية:**

1. أبوعلي، ندى، (2008)، *التربية الوطنية والتنشئة الاجتماعية بين اتفاق الطائف وتوجهات الطوائف*، بيروت: دار الفرات للنشر والتوزيع.
2. الأمين، عدنان وآخرون، (2009)، *اشكالية الدولة والمواطنة والتنمية في لبنان*، بيروت: دار الفارابي.
3. خليفة، علي، (2009)، *وطن بلا مواطنين*، بيروت: دار الفارابي.
4. خليفة، علي وآخرون، (2012)، *طوائف متعددة هوية وطنية واحدة: برنامج تدريبي للشباب اللبناني*، دليل المربين، بيروت: مؤسسة أديان.
5. خليفة، علي، (2014)، *أي دور للمدرسة في التربية على المواطنية وأية ثقافة مواطنية للشباب اللبناني اليوم؟*، محاضرة في ثانوية عمشيت الرسمية بتاريخ 19-11-2014.
6. خليفة، علي، (2014)، *ما هي المواطنية وكيف نتربى عليها؟*، بيروت: دار ألف ياء للنشر والتوزيع.
7. رمّال، محمّد رضا، (2005)، *التجنيد العسكري الإلزامي ودوره في التربية الوطنية وبناء المواطنية* (ط.1)، بيروت: صادر ناشرون.
8. سعد الدين، محمد منير، (1995)، *دراسات في التربية الاعلامية* (ط. 1)، بيروت: المكتبة العصرية.
9. سلامة، غسان، (1999)، *المجتمع والدّولة في المشرق العربي: مشروع استشراف مستقبل الوطن العربي*، محور المجتمع والدّولة (ط. 2)، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
10. السيد حسين، عدنان، (2013)، *المواطنة: أسسها وأبعادها*، بيروت: دائرة المنشورات في الجامعة اللبنانية– قسم الدراسات الاجتماعية.
11. العكره، أدونيس، (2007)، *التربية على المواطنية وشروطها في الدول المتجهة نحو الديمقراطية*، بيروت: دار الطليعة.
12. فريحة، نمر، (2006)، *التربية الوطنية منهاجها وطرائق تدريسها*، بيروت: دار الفكر اللبناني.
13. القصيفي، جورج، (2001)، *المواطَنَة والديمقراطية في البلدان العربية* (ط.1)، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
14. قمبر، محمود، (1992)، *التربية وترقية المجتمع* (ط.1)، القاهرة، الكويت: مركز ابن خلدون، دار سعاد الصباح.
15. المشاط، عبد المنعم، (1992)، *التربية والسياسة* (ط.1)، العين، القاهرة: دار سعاد الصباح، مركز ابن خلدون.
16. يوسف، سناء، (2010)، *تربية المواطنة في ضوء التحديات المعاصرة (المواطنة في الفلسفات المختلفة)*، القاهرة: دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.
17. Khalife, Ali, (2013), Une ecole extra-muros: l'impact de la pedagogie du voyage sur l'acquisition des competences communicationnelles et sociales du civisme, In *Recherches pedagogiques*, Revue editee par la Faculte de Pedagogie de l'Universite Libanaise, Beyrouth, Liban.

–المراجع المتعلقة بالتربية والادارة التربوية والاشراف التربوي:

18. أبو مراد، مفيد، (1982)، *الاشراف التربوي في لبنان والعالم* (ط.2)، بيروت: دار بيبريت للنشر.
19. الأغبري، عبد الصمد، (2000)، *الادارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر*، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
20. أفانزيني، غي، (1981)، *الجمود والتجديد في التربية المدرسية*؛ ترجمة عبد الله عبد الدايم، بيروت: دار العلم للملايين.
21. الأكلبي فهد بن عبدالله آل عمرو، (2001)، اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس، *المجلة التربوية*، مج *15*(59)، الكويت: جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي.
22. الجبرين، خالد عبد الرحمن، (2012)، *الادارة المدرسية في ضوء التفكير التربوي المعاصر*، دمشق: دار الفكر.
23. الجيوشي، فاطمة، (1994)، *فلسفة التربية*، دمشق: جامعة دمشق، كلية التربية.
24. حسن، ماهر محمد صالح، (1995)، *دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
25. الحسين، بدر، (2012)، *التأثير مفتاح التغيير، كيف تكون معلماً مؤثراً؟*، دمشق: دار الفكر.
26. الخطيب، رداح وآخرون، (1995)، الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية في الأردن، *مجلة كلية التربية*، مج *2* (11)، مصر: جامعة أسيوط.
27. دوترانس، روبير، (1966)، *التربية والتعليم*؛ ترجمة هشام نشابة وآخرين، بيروت: مكتبة الناشر.
28. الطعاني، حسن أحمد، (2007)، *الاشراف التربوي (مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه)*، عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
29. العاجز، فؤاد علي، (1998)، *مهام مدير المدرسة كقائد تربوي*، ورقة بحث مقدمة في اليوم الدراسي بعنوان الادارة التربوية في فلسطين بالواقع والطموح.
30. عايش، أحمد جميل، (2011)، *تطبيقات في الاشراف التربوي*، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
31. عبد النبي، صابر عبد المنعم محمد، (لا ت)، *فلسفة التعليم باللغة العربية وباللغات الأجنبية*، القاهرة: جامعة القاهرة.
32. العبيدي، محمد جاسم، (2013)، *الاشراف التربوي والادارة التعليمية* (ط2)، عمّان: دار الثقافة، مركز البحوث والانماء.
33. عطوي، جودت عزت (2001)، *الادارة التعليمية والاشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها* (ط 1)، الأردن: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة.
34. العكره، أنطوان، (2003)، *مادة التربية الوطنية والتنشئة المدنية* (الفصل 13)، بيروت: منشورات الاونيسكو.
35. علي، سعيد اسماعيل، واللقاني، فاروق عبد المجيد، (1983)، *الأصول السياسيّة للتربية* (ط.1)، الاسكندرية: منشاة المعارف.
36. عمر، سيف الاسلام، (2012)، *الاشراف التربوي: مفهومه، أساليبه، تطبيقاته*، دمشق: دار الفكر.
37. عواضة، هاشم، (2010)، *طرائق التعليم والتعلم ودورها في بناء شخصية الانسان، العقل والقلب والجسد*، بيروت: لا ناشر.
38. الفاضل، أحمد بن محمد، (لا تاريخ)، *النشاطات المدرسية ماهيتها وأهميتها ومجالاتها*، جامعة الملك سعود: كلية التربية.
39. قبيسي، حسان، (2012)، *النظام التعليمي في لبنان*، بيروت: لا ناشر.
40. مرتجى، ذكريات، (2009)، *دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الاعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وسبل تفعيله*، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.
41. ناصر، ابراهيم وآخرون، (2010)، *مدخل الى التربية* (ط 2)، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
42. نجار، فريد، (1980)، *تطور الفكر التربوي* (ط.1)، مج1، بيروت: المركز التربوي للبحوث والإنماء.
43. وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة، (1997)، *مناهج التعليم العام وأهدافها*، بيروت: المركز التربوي للبحوث والانماء.
44. *Almond*, G., Powel, B., (1966) *Comparative Politics: A Developmental Approach*, Boston: Little Brown and Co.
45. Encyclopedia Britanica, Inc., *The New Encyclopedia Britanica, vol 20*.
46. Greenstein, F (1968), Political Socialization, *International Encyclopedia of The Social Sciences, Vol 14*, New York.
47. Hymen, H., (*1959*), *Political Socialization: A Study in the Psychology of Political Behavior*, New York: Free of Glencoe.

***